2. Sprecht und schreibt die Hauptwörter in der Mehrzahd: Halm, Wald, Korn, Korb, Horn, Garten.

Sagt g e l b und h a r t von passenden Dingen aus. (Der Halm ist gelb, das Horn ist hart.)

D i k t a t. Wo ist das Korn? Das Korn ist auf dem Felde. Wie ist der Halm? Er ist gelb. Wie sind die Körner? Sie sind hart. Wo ist der Hirte mit den Schafen? Er ist auf der Wiese. (Fortsetzung folgt).

Berufs= oder Allgemeinbildung.

(Aus „aus der Schule—für die Schule".)

„Narrenspossen sind Eure allgemeine Bildung und alle Anstalten dazu. Dass ein Mensch etwas ganz entschieden verstehe, vorzüglich leiste, wie nicht leicht ein anderer in der nächsten Umgebung, darauf kommt es an!" In diesen Worten, die er in den Wanderjahren Jarno in den Mund legt, spricht Goethe einen auch an andern Stellen öfters von ihm wiederholten Gedanken aus, an den ich lebhaft bei der Lektüre eines vorzüglichen Aufsatzes erinnert wurde, den der Münchener Stadtschulrat Dr. K e r s c h e n s t e i n e r für das erste Heft der P ä d a g o g i s c h e n R e f o r m (s. Päd. Bl. 1904, S. 141, 227) beigesteuert hat.

Als das Ideal der Bildung gilt es, wie der Verfasser sagt, vielfach, „dass der Mensch in allen Wissensgebieten und Wissensschätzen, welche die menschliche Kultur im Laufe von sechstausend Jahren aufgespeichert hat, zu Hause sein muss, und nicht etwa der alte, reife, im harten Leben geschulte Mann, nein, bereits der kaum den kurzen Hosen entwachsene Knabe". Höhere Schulen und Volksschulen überfüttern den Schüler mit Wissensstoff. Aber „wohl wenig Menschen im Deutschen Reiche haben ein klares Bild von den Erfolgen unsrer unter tausend Mühen und Sorgen ungezählter, wackerer Lehrer aufgewendeten Bildungsarbeit". In Bayern ist ein solcher Einblick möglich, da hier auf die siebenjährige Werktagsschulpflicht eine dreijährige Sonntagsschulpflicht und auf die Entlassungsprüfung aus der Werktagsschule eine ebensolche aus der Sonntagsschule folgt. Der Einblick ist nach dem Urteil des Verfassers geradezu niederschmetternd, wenigstens was den Wissensinhalt betrifft. „Als ich vor neun Jahren zum erstenmal bei den Entlassungsprüfungen diesen grellen Gegensatz zwischen den Ergebnissen beider Schulen bemerkte, als ich sah, wie selbst die besten Lehrkräfte mit Schmerz und Wehmut nach den entschwundenen Früchten ihrer Lebensarbeit suchten, da wusste ich bestimmt, dass unsre auf möglichst vielseitige Bildung oder, besser gesagt, auf möglichst reichhaltiges Wissen gerichtete Volksschularbeit eine Danaidenarbeit war."

Es gilt also, dem jetzt herrschenden Bildungsideale ein anderes gegenüberzustellen. Das Bild vom ganzen Menschen ist eine Abstraktion, geformt aus der Anschauung einer Zeit und eines Volkes. Der wahre Mensch ist ein nationales Produkt, und zwar sowohl in der Idee wie in der Wirklichkeit. Die Tiefe seiner Einsicht und die Sicherheit seines Könnens, die zarte Empfänglichkeit seines Ge-

mütes, die Festigkeit seines Willens und die bezähmte Kraft seiner physischen Natur kommen vor allem in seinen Beziehungen zu seinen Volksgenossen zum Ausdruck. Auf der Grundlage dieser Anschauung ist es möglich, den durchaus nicht innerlich begründeten Streit zwischen Berufs- und Allgemeinbildung aufzuheben. „Der Weg zum idealen Menschen führt nur über den brauchbaren Menschen. Der brauchbare Mensch ist aber derjenige, der sein und seines Volkes Arbeit erkennt und den Willen und die Kraft besitzt, sie zu tun. Nur in dem Masse, als ihm dies gelingt, kann eine Nation ihn als Menschen bewerten. Dabei kann, wie Goethe sagt, der geringste Mensch komplett sein, wenn er sich innerhalb seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten bewegt."

„Dass der einzelne seine Arbeit erkenne, an ihr Einsicht, Wille und Kraft übe und erstarken lasse, das ist die erste Aufgabe auf dem Wege zur Bildung. Die Berufsbildung steht an der Pforte der Menschenbildung." Die heutige Berufsbildung wird irrtümlicherweise auf die reine Technik beschränkt. Man lässt dabei die tausend und abertausend unsichtbaren Fäden unbeachtet, mit denen alle Berufe und Berufsinteressen zusammenhängen, und schädigt dadurch sowohl die wahre Menschenbildung als auch die Berufsbildung. Es muss vielmehr „mit der Erziehung für die Berufsaufgaben jene Erziehung verbunden werden, die den einzelnen befähigt, auch die Aufgaben des Ganzen, dem er angehört, zu würdigen und an ihnen nach Massgabe des Platzes, an dem er steht, sich zu beteiligen; ja dieser Teil unsers Erziehungsproblems muss nicht nur mit dem ersten verbunden, er kann sogar nur durch ihn in richtiger Weise gelöst werden."

Das, was uns am wertvollsten ist am wahrhaft gebildeten Menschen, die Stärke, Kraft und Geschlossenheit des sittlichen und ästhetischen Charakters, entwickelt sich zunächst nur beim wirklichen Handeln. Ja, auch unsere tiefsten Einsichten, unsre brauchbarsten, wertvollsten und vor allem dauerhaftesten Kenntnisse entspringen weit weniger aus Belehrung und Bücherstudium, als vielmehr aus dem praktischen Leben, aus einer selbständigen produktiven Arbeit... Die grosse Zahl der Ideen aber, die lediglich von aussen zufliegen, haben, wenn sie nicht eine tiefere, aus praktischer Erfahrung zurückgelassene Empfindung vorfinden, mit der sie sich verschmelzen können, nicht die geringste bildende Kraft für unser Wesen." Der Verfasser führt als Zeugen für diese Anschauungen Goethe an und ruft dann aus: „Ach, wieviel tausendmal sind diese Dinge in andrer Form und in anderm Zusammenhang gesagt worden, in allen Zungen, zu allen Zeiten, von ganz grossen und ganz kleinen Geistern, von Dichtern, Philosophen, Staatsmännern und Erziehern! Sowie aber diese Lichtstrahlen auf das Medium der Wirklichkeit treffen, werden sie von ihm wie von einem phosphoreszierenden Körper umgewandelt, so dass man ihre alte Farbe und Leuchtkraft nicht wieder zu erkennen vermag."

So zahlreich auch die Gründe sein mögen, die diese Erscheinung begreiflich machen, so muss doch versucht werden, das theoretisch als wahr Erkannte in die Wirklichkeit umzusetzen.

„Heute schon ist es trotz aller Schwierigkeiten, die in der Zeit und in den gewordenen Verhältnissen liegen, möglich, auch an den bestehenden Volksschulen durch die produktive Arbeit hindurch den Weg zur Bildung zu nehmen. Wir tun es ja auch zum Teil, aber nicht planmässig genug und nicht überall da, wo es möglich wäre."

„Zuvörderst ist es nötig, dass wir uns mit dem Gedanken vertraut machen, nicht alle Stoffe eines grossen Wissensgebietes, wenn selbst mit entsprechender Auswahl gleichmässig durchzuarbeiten. Wer eine geschichtliche Periode, eine geographische Landschaft, eine Tier- oder Pflanzenklasse unter fleissigem Beobachten und mit einer der jeweiligen Reife entsprechenden Gründlichkeit wirklich verarbei-

tet hat, der hat nicht nur die Kraft, sondern auch die unwiderstehliche Lust gewonnen, andre Zeitperioden, andre geographische Landschaften, andre Tier- und Pflanzenklassen zu durchforschen, und wird es tun, wenn ihm später die Verhältnisse solche Aufgaben nahelegen. Für die Erkenntnis des Gesetzmässigen aber genügt das Durchwandern eines kleinen Teilgebietes vollständig und ist auch weit fruchtbarer als eine Fahrt durch das ganze grosse Reich. Denn die wenigen grossen Gesetze, auf deren Erkenntnis es bei der Bildung ankommt, sind für alle Teilgebiete eines geschlossenen Wissensbereiches gleich. Wer das italienische Volk und seine alte Kunst kennen lernen will, tut besser, sich in Florenz und Umgebung aufzuhalten, als eine Stangensche Rundreise durch das ganze Land zu machen.

Zum zweiten ist es nötig, und nach Erfüllung der ersten Forderung auch möglich, in allen Unterrichtsgebieten für vielseitige, gründliche Beobachtung zu sorgen, zunächst durch Anknüpfung and die Erscheinungen ausserhalb der Schule und dann systematisch durch Laboratorien, Werkstätten, Schulgärten, Aquarien und Terrarien, Volieren in der Schule selbst. Ununterbrochene Beobachtungsreihen durch das ganze Schuljahr hindurch, Schätzen, Messen, Wägen in allen Rechen- und Physikstunden, Herstellung von Karten, Profilen und Reliefs, Anpflanzen und Kultivieren, Modellieren und Schnitzen im Anschluss an die Aufgaben des theoretischen Unterrichts, einfach physikalische Untersuchungen, alles von den Schülern selbst ausgeführt, muss in den meisten Schulen, selbst der grössten Städte, möglich gemacht werden können. Schon haben wir in München in allen Schulen, die wenigen alten, zentral gelegenen ausgenommen, einfache, aber doch wertvolle Einrichtungen für Beobachtungen und Versuche in sonnig gelegenen Schulgärten, in Terrarien und Aquarien mit laufendem Wasser, in Volieren und Raupenkästen. Schon verbreiten sich langsam die Werkstätten für Holz- und Metallbearbeitungen, sowie die Schulküchen über die Schulgebäude der Stadt, und es ist vielleicht nur eine Frage der Zeit und der entsprechenden Lehrervorbildung, dass jedes Schulhaus neben seinem geräumigen Zeichensaal auch sein kleines physikalisches Laboratorium besitzt, worin die Schüler ihre Versuche machen können. Mit diesem Beobachtungsunterricht, der mit dem ersten Schultag des Schulrekruten einsetzt und acht Jahre später mit dem letzten Schultag endet, werden wir zwar weniger Wissensstoff bewältigen können, aber wir werden vielleicht das eine Ziel erreichen, das einzig und allein Aufgabe der Volksschule sein kann: dass der Knabe und das Mädchen nach dem Austritt aus der Schule befähigt sind, nunmehr das Lernen zu beginnen.

Zum dritten ist eine durchwegs stärkere Betonung des Zeichnens möglich. Es erscheint unbegreiflich, dass der Wert dieser Fähigkeit heute noch nicht genügend gewürdigt wird. Und doch möchte ich dem Schlagworte: „Jede Stunde eine Sprachstunde," ein andres zur Seite setzen: „Jedes Sachgebiet ein Zeichengebiet." — Ganz abgesehen davon, dass das Zeichnen eine vorzügliche Schule des Beobachtens werden kann und stets eine sichere Kontrolle für die Richtigkeit der Beobachtung ist, existiert kaum eine Tätigkeit, für welche die Kinder fast ohne Ausnahme soviel angeborene Lust mitbringen, wie das Zeichnen. Insbesondere ist das Zeichnen aus dem Gedächtnis eine Sache, die wir heute fast noch völlig ignorieren, während es doch geradezu ein Hauptgebiet für die gestaltende Kraft des Kindes wäre und eine nie versiegende Quelle wahrer Arbeitsfreude. Glücklicherweise sind wir in Deutschland durch den Vorgang der Hamburger und durch das Beispiel Preussens auf dem besten Wege, hier einem Mittel zur Bildung jene Bahn frei zu machen, die es längst verdient hat.

Zum vierten wäre der Empfindung ein grösseres Feld zu öffnen, nicht bloss der sittlichen, sondern auch der ästhetischen. Das beste Mittel hierzu ist, soweit als es nur irgend ein geordneter Massenunterricht gestattet, auf allen Unterrichtsgebieten der alten Pestalozzischen Forderung nach Selbsttätigkeit des Schülers die Tore zu

öffnen. Je mehr wir den Schüler gängeln, je handgreiflicher wir ihn führen, um so geringer entwickelt sich in ihm der Schaffensdrang und die mit ihm verbundene Arbeitsfreude. Je weiter der Erzieher zurücktritt (ohne natürlich den Zögling aus dem Auge zu verlieren), je mehr es sich als Ferment betrachtet, das nur die gestaltende Kraft im Schüler auszulösen und zu reguliesen hat, desto mächtiger wächst das Empfindungsleben, dass jede wirkliche selbständige Arbeit zu wecken imstande ist. Freilich werden sich dann die Schülermassen nach ihren Anlagen und Interessen gliedern und die Arbeiten des Unterrichts und der Erziehung sich vermehren; aber ebenso, ja noch mehr wird auch der innere Lohn für den Erzieher wachsen. Bei unsern gegenwärtigen Schulverhältnissen im Deutschen Reich ist allerdings diese Forderung nur zum kleinsten Teile durchführbar; aber gleichwohl sollte sie kein Lehrer und kein Lehrplan ganz ausser Auge lassen.

Das Fünfte aber und sofort Durchführbare wären Prüfungsordnungen und Schulaufsichtsbeamte, die weniger darauf sehen, w a s behandelt wurde, als w i e es behandelt wurde, die weniger nach vielem Wissen, als selbständigem Können fragen, die orthographische, grammatikalische, ja selbst Rechenfehler übersehen können zugunsten einer selbständigen Auffassung, Darstellung und Ausdrucksweise des Kindes. Die deutsche Lehrerschaft, dieser festen Überzeugung bin ich, wird dann schon nachkommen und der durch Abschaffung der Dressur zweifellos schwieriger gewordenen Aufgabe der Schule gerecht zu werden suchen. Und wenn die heutige Lehrervorbildung hierzu nicht genügen sollte, so wird gerade diese dem Umfang nach kleinere, aber der Kunst nach wesentlich höhere Arbeit die Frage der zweckmässigen Vorbildung von selbst in bessere Bahnen bringen."

In den Münchener Volksschulen ist man noch einen Schritt weitergegangen und hat im letzten Schuljahr bereits Rücksicht genommen auf den zukünftigen Beruf der Knaben als Handarbeiter und des Mädchens als Führerin der häuslichen Wirtschaft. Aber auch wer diesen letzten Schritt noch nicht zu tun geneigt ist, wird jenen vier Kardinalpunkten, die der Verfasser als Grundforderung eines zweckmässigen Bildungsapparates bezeichnet, zustimmen müssen: Grösste Beschränkung des Stoffes, ausgedehnte Möglichkeit zum selbständigen Beobachten und Schaffen, ausgiebige Verwendung der Fertigkeit im Zeichnen und möglichste Förderung des Empfindungslebens. „Sie haben", wie der Verfasser zum Schluss erklärt, „den starken Grund für sich, dass alle Berufsbildung, soll sie entwicklungsfähig sein, einer gewissen allgemeinen Bildung bedarf, welche für die Massen in der Volksschule, für die Beamten und Gelehrten in der höheren Schule zu suchen ist. Aber man kann sehr darüber streiten, bis zu welcher Höhe diese allgemeine Grundlage gehoben werden muss, ehe die Brufsbildung eintreten darf. Was man nicht nützt, ist eine schwere Last, und aller blosse Kenntniserwerb, der nicht früher oder später Beziehung zum persönlichen, praktischen und öffentlichen Leben des einzelnen gewinnt, ist eine Danaidenarbeit."

Die Ausführungen Kerschensteiners haben für uns auch besonders deshalb Interesse, weil er wiederholt auf den Zusammenhang zu sprechen kommt, in dem seine Bestrebungen mit der Ausbildung der Lehrer stehen. Er findet sie „vielfach ungenügend" und sagt, sie sei „fast noch mehr als die andrer Menschen auf gedächtnismässiges Wissen aufgebaut". Es mag dahingestellt bleiben, ob aus dem hier angedeuteten Vergleich das richtige Ergebnis gezogen ist, man braucht auch die in einer Fussnote angebrachte Mitteilung, der Verfasser kenne „Lehrerinnenseminare, in denen ein ganzes Buch über Chemie auswendig gelernt werde, ohne dass auch nur ein einziges Experiment vom Lehrer, geschweige denn von den Schülern gemacht worden wäre", nicht als typisch für die Lehrerinnenbildung zu betrachten. Soviel ist aber sicher, dass auch der Seminarunterricht im grossen und

ganzen dem Ziele nachjagt, „einen gedrängten Überblick über den Wissensschatz der ganzen Menschheit geben zu müssen". Jede Erinnerung daran, dass dieses Ziel unfruchtbar sei, dass es vielmehr hier darauf ankomme, eine spezifisch deutsche, eine im besten Sinne volkstümliche praktische Bildung zu vermitteln, wollen wir mit Dank annehmen.

Wie verblendet erscheint aber im Lichte der Kerschensteinerschen Gedanken die von einem Teil der Lehrerschaft verfochtene Idee, die allgemeine Vorbildung der Volksschullehrer auf eine der vorhandenen höheren Schulen zu verlegen! Wie wenig würde von dem dort angeeigneten Bildungsstoffen „früher oder später Beziehung zum persönlichen, praktischen und öffentlichen Leben des einzelnen" Lehrers gewinnen! So findet gerade in den neuerdings vielfach gestellten Forderungen nach einer lebensvoll-praktischen Gestaltung des Volksschulunterrichts unsre Überzeugung eine Stütze, dass es darauf ankomme, die Lehrerbildungsanstalten zu höheren Schulen mit spezifisch d e u t s c h e m Charakter auszubauen, in denen die allgemeine Bildung in dem rechten Zusammenhang mit der Berufsbildung gebracht ist. Natürlich nicht in dem Sinne eines den geistigen Horizont einengenden Zuschnitts der allgemeinen Bildung auf jede der kleinen Alltagsaufgaben des späteren Berufs, aber doch in dem eines grossen Zusammenklangs jener beiden Arten der Bildung.

Berichte und Notizen.

I. Tagung des Lehrerbundes von Wisconsin in Milwaukee vom 28.—30. Dezember 1904.

Alljährlich in den Weihnachtsferien tagt unser Staatslehrerbund in der Metropole von Wisconsin, und so hatte sich denn auch dieses Jahr wieder eine stattliche Anzahl Lehrer, wohl an 14—1500 eingefunden, wozu natürlich Milwaukee mit seinen 1000 und mehr Lehrern immer das grösste Kontingent stellt. Auch diesmal machte ich die Bemerkung, dass die Zahl der männlichen Lehrer gegen die der weiblichen von Jahr zu Jahr zunimmt. Ein reichhaltiges Programm von Vorträgen über wichtige Gegenstände, die teils die S c h u l e, teils die L e h r e r betreffen, war aufgestellt und mit Referenten, deren Namen in der Pädagogik einen guten Klang haben, versehen worden. Prinzipal H. K r u e g e r von Milwaukee, Vorsitzer eines Komites ü b e r L e h r e r p e n s i o n e n, berichtete folgendes:

„Die Pensionierung der Lehrer, die in diesem Lande verhältnismässig neu ist, finden wir schon seit langen Jahren in vielen europäischen Ländern. In Deutschland besteht sie schon lange, und man kann wohl mit Recht behaupten, dass durch feste Anstellung und Pension der Lehrer es Deutschland dahin gebracht hat, dass seine Schulen die besten, und ebenso, dass seine Lehrer die am besten ausgebildeten sind. Diese Begünstigungen der Lehrer geben denselben ein Gefühl der Sicherheit im Amte und ziehen die besten Kräfte an und erhalten sie im Amte, da sie vor Nahrungssorgen sicher gestellt sind. Dabei ist noch zu bemerken, dass Pensionen das Gehalt in keinerlei Weise herunter gedrückt haben, wie man hier oft glaubt, sondern es ist in einigen Ländern teilweise höher als hier. Einige Länder in Deutschland bezahlen den Lehrern beim Abgange aus dem Amte (gewöhnlich nach 40 Dienstjahren) die Hälfte oder zwei Drittel des letzten Gehalts, (das letztere